

TEORIA E METODOLOGIA DA ALFABETIZAÇÃO

Andréa de Paula Pires
Priscila Pacheco



Caros alunos,

Esse ebook é um pdf interativo. Para conseguir acessar todos os seus recursos, é recomendada a utilização do programa Adobe Reader 11.

Caso não tenha o programa instalado em seu computador, segue o link para download:

<http://get.adobe.com/br/reader/>

Para conseguir acessar os outros materiais como vídeos e sites, é necessário também a conexão com a internet.

O menu interativo leva-os aos diversos capítulos desse ebook, enquanto as setas laterais podem lhe redirecionar ao índice ou às páginas anteriores e posteriores.

Nesse *pdf*, o professor da disciplina, através de textos próprios ou de outros autores, tece comentários, disponibiliza links, vídeos e outros materiais que complementarão o seu estudo.

Para acessar esse material e utilizar o arquivo de maneira completa, explore seus elementos, clicando em botões como flechas, linhas, caixas de texto, círculos, palavras em destaque e descubra, através dessa interação, que o conhecimento está disponível nas mais diversas ferramentas.

Boa leitura!

Sumário

APRESENTAÇÃO

1. Contexto histórico da Alfabetização
2. A aquisição da linguagem oral e escrita - alguns pressupostos
3. Processos e métodos de ensino na alfabetização
4. O planejamento nas práticas de Alfabetização e Letramento.
5. A avaliação diagnóstica nas práticas de Alfabetização e Letramento.
6. Organização das atividades na Alfabetização

PALAVRAS FINAIS

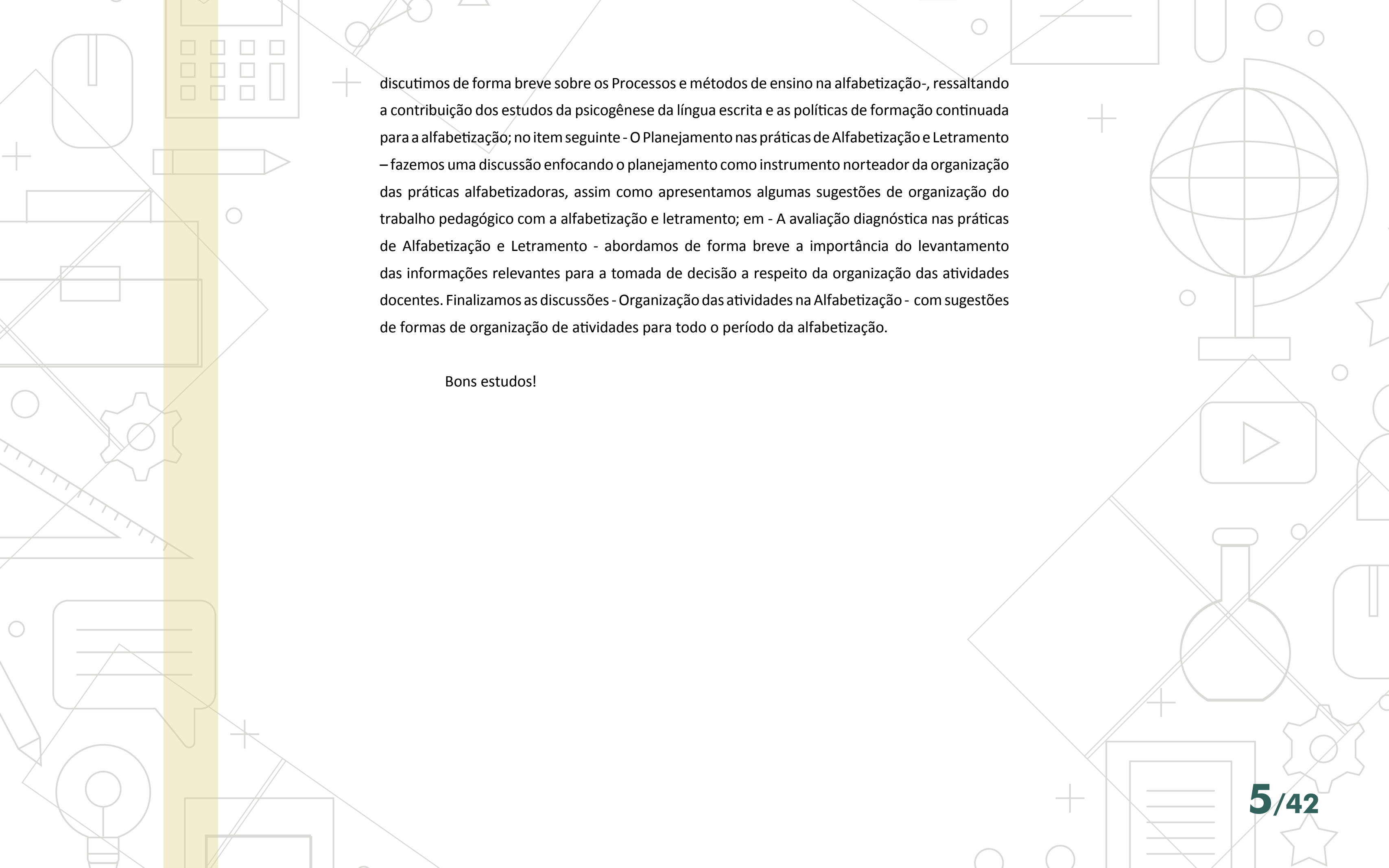
REFERÊNCIAS

APRESENTAÇÃO

Caro estudante,

Este e-book objetiva apresentar discussões a respeito da alfabetização, um dos temas de grande relevância para a formação de educadores. Deste modo o estudo deste material será primordial para o aprofundamento de seus conhecimentos ao longo do curso. A disciplina de Teoria e Metodologia da Alfabetização é fundamental para a formação pedagógica do professor, pois oferece subsídios sobre: os aspectos históricos da alfabetização e seus pressupostos teóricos; os fatores que interferem no processo ensino-aprendizagem da leitura e escrita; a relação entre desenvolvimento cognitivo da criança e o processo de alfabetização; as metodologias do ensino nas diversas abordagens teórico-metodológicas da alfabetização. Dessa forma o conteúdo aqui apresentado busca alavancar reflexões sobre as diretrizes teóricas que orientam a alfabetização na perspectiva do letramento, de modo que o educador e futuro educador, possa construir elementos suficientes para tomada de decisão em sala de aula, visto que esse processo exige fundamentação teórica que oriente suas direções. Compreendemos a importância do conhecimento teórico como elemento fundamental para a formação do educador, e consideramos a metodologia e a teoria como inseparáveis.

Para tanto o material está dividido da seguinte forma: tratamos no primeiro item - Contexto histórico da Alfabetização –, sobre alguns aspectos relacionados ao desenvolvimento da escrita, a alfabetização no Brasil e as influências das cartilhas; em A aquisição da linguagem oral e escrita - alguns pressupostos –, apresentamos a contribuição dos estudos de Piaget e Vygotsky sobre a compreensão da construção do conhecimento. Dando sequência nos estudos



discutimos de forma breve sobre os Processos e métodos de ensino na alfabetização-, ressaltando a contribuição dos estudos da psicogênese da língua escrita e as políticas de formação continuada para a alfabetização; no item seguinte - O Planejamento nas práticas de Alfabetização e Letramento – fazemos uma discussão enfocando o planejamento como instrumento norteador da organização das práticas alfabetizadoras, assim como apresentamos algumas sugestões de organização do trabalho pedagógico com a alfabetização e letramento; em - A avaliação diagnóstica nas práticas de Alfabetização e Letramento - abordamos de forma breve a importância do levantamento das informações relevantes para a tomada de decisão a respeito da organização das atividades docentes. Finalizamos as discussões - Organização das atividades na Alfabetização - com sugestões de formas de organização de atividades para todo o período da alfabetização.

Bons estudos!

1. CONTEXTO HISTÓRICO DA ALFABETIZAÇÃO

A história da alfabetização na antiguidade nasce em conjunto com a história da escrita, tendo o objetivo de auxiliar na evolução das sociedades, uma vez que, por intermédio delas, os indivíduos se comunicam e, principalmente, realizam seu trabalho. Desse modo, a alfabetização mostra-se como uma ação social imprescindível para que o indivíduo enfrente o cotidiano.

A escrita surgiu há mais de 5.000 a.C. tornando-se expressão de poder e sendo uma das responsáveis, segundo Nucci (2001, p.48) pelo “[...] aparecimento das civilizações modernas e do desenvolvimento científico, tecnológico e psicossocial”.

Pode-se constatar que, a partir do surgimento da escrita, tornou-se essencial a alfabetização, pois a mesma atravessa as regras que concede ao leitor compreender o código escrito.

Conforme afirma Cagliari (1999, p. 12):

Quem inventou a escrita inventou ao mesmo tempo as regras da alfabetização, ou seja, as regras que permitem ao leitor decifrar o que está escrito, entender como o sistema de escrita funciona e saber como usá-lo apropriadamente.

A escrita constituiu-se num processo de interlocução do código escrito, desde as pinturas nas cavernas até a constituição do sistema alfabético e essa evolução sempre esteve relacionada às transformações sociais, seguindo o paradigma social vigente de cada época.

Com o desenvolvimento das sociedades, a escrita passou a ser considerada uma

necessidade emergente, levando dessa forma a alfabetização a se responsabilizar gradativamente por um papel essencialmente social (NUCCI, 2001).

É importante destacar que um dos grandes marcos para a história da alfabetização aconteceu no ano de 1789, com a **Revolução Francesa**, e, posteriormente, a partir de 1870, com a **Revolução Industrial**, na qual a alfabetização passa a ser declarada enquanto habilidade que deveria ser ensinada a todos os indivíduos, considerando-se, nesse tempo, que essa habilidade ia além do ter acesso aos bens culturais, mas era pensada como um modo de controle social, ou seja, a alfabetização em função da industrialização.

Como consequência, fez-se necessária a ampliação do princípio da alfabetização, mesmo este processo estando voltado aos interesses da classe burguesa, os valores começaram a ser disseminados e seguidos pelo povo que aspirava uma vida econômica próspera, os quais concordavam e seguiam esse ideário burguês.

Tem-se observado que pesquisadores de uma forma geral insistem em discorrer a questão da alfabetização partindo da década de 1930. Contudo é notório que a história da alfabetização brasileira é bem anterior e, conforme Bontempi Júnior (1995), averiguar suas particularidades, seu perfil, suas características e seus resultados, como memória e história, nos auxiliam a compreender o processo educacional ao longo das décadas.

Dentre os escritos que tratam da história da alfabetização no Brasil, é possível afirmar a importância dos escritos e obras de Araújo (1999), que segundo seus estudos pode-se afirmar que a História da Educação no Brasil inicia-se com a chegada de Tomé de Souza em 1549, primeiro Governador Geral do Brasil, que trouxe com ele os padres da Companhia de Jesus.

Araújo (1999) aponta que, “devemos destacar como importante a contribuição da **Companhia de Jesus** na instrução pública brasileira” (p. 23). Confirmando o exposto, Azevedo (1963 p. 501), destaca que [...] a vinda dos padres jesuítas, em 1549, não só marca o início da história da educação no Brasil, mas inaugura a primeira fase, a mais longa dessa história, e,

certamente, a mais importante pelo vulto da obra realizada e, sobretudo pelas consequências que dela resultaram para nossa cultura e civilização. Araújo (1999, p. 32) afirma que “foram os padres da companhia que nos trouxeram o alfabeto, o latim, a gramática e a literatura de fundo místico e ascético”.

De acordo com Azevedo (1976) a atuação dos jesuítas nas terras brasileiras pode ser dividida em dois momentos diferentes, sendo o primeiro momento considerado os primeiros cem anos de atuação dos jesuítas, que consistia na adaptação e construção do trabalho de catequese e a intenção em converter o índio aos costumes dos brancos. No segundo momento, isto é, segundo século foi de grande desenvolvimento e extensão do sistema de educação implantado no primeiro momento.

Com o intuito da evangelização, os jesuítas ensinaram os índios e uma pequena classe de pessoas a ler e escrever, buscando nos manuais de missa e orações os materiais para a alfabetização. Os jesuítas por meio de suas missões ensinavam a ler e escrever, que no decorrer implantaram dicionários da língua tupi, a língua mais falada pelos índios. O objetivo era ensinar a alfabetização pelo método mais simples, que por meio da música, instrumentos e cantos religiosos ou não religiosos, ensinava-se então o índio a ler e escrever. Percebe-se para além da ideologia dos jesuítas a importância da alfabetização, pois sem a mesma não seria possível a catequização.

A professora de história da Universidade de São Paulo – USP - Maria Luiza Marcílio, no vídeo “História da Alfabetização no Brasil”, enfatiza que, as escolas dos jesuítas atendiam uma pequena elite, existia alguns colégios para a elite branca e descendente de colonos, tendo a teologia como nível máximo de ensino. Os senhores de engenho contratavam “tio-padre” para alfabetizar seus filhos do sexo masculino, um padre era contratado para alfabetizar em domicílio, exclusivamente o filho homem, pois considerava-se que se tornaria o herdeiro da família.

Os jesuítas permaneceram como mentores da educação brasileira até 1759, quando foram expulsos do Brasil por decisão do marquês de Pombal Sebastião José de Carvalho e Melo. Quando foram expulsos os jesuítas possuíam 17 colégios e seminários, 36 missões, 25

residências, além de seminários menores e escolas de primeiras letras instaladas em todas as cidades que possuíam casa da Companhia de Jesus. Dessa forma, a educação no Brasil vivenciou uma significativa ruptura na história de um processo que se encontrava consolidado em termos de modelo educacional.

Com a expulsão dos jesuítas do Brasil em 1759 o governo português criou o ensino público instituindo a escola régia, escola de ler e escrever. Para o Brasil, tal expulsão foi considerada a demolição do único sistema de ensino existente no país. A escola régia foi a primeira grande e desastrosa reforma de ensino no Brasil, como destaca Niskier (2001, p.34):

A organicidade da educação jesuítica foi consagrada quando Pombal os expulsou levando o ensino brasileiro ao caos, através de suas famosas 'aulas régias', a despeito da existência de escolas fundadas por outras ordens religiosas, como os Beneditinos, os Franciscanos e os Carmelitas.

Tal expulsão se deu em razão de que o ensino jesuítico não atendia os anseios do governo português em organizar a escola para servir aos interesses do Estado. E dentro dessa nova ordem entendia-se que um ensino dirigido e mantido pelo poder estatal poderia corresponder aos fins da ordem civil.

Esse novo ensino público que criou a escola régia só foi instituído no ano de 1772 com a contratação dos primeiros professores, os quais deveriam passar por um exame diante do governo e do bispo, que mostraria se o candidato a professor sabia ler, escrever e contar e o mínimo de conhecimentos de doutrina cristã. O perfil desses professores era um perfil muito pobre, em geral pessoas idosas que não possuíam outro emprego, que não tinham outra forma de sobrevivência, onde se dizia nessa época que quando o sujeito não tinha forma nenhuma de trabalho ele ia ser professor primário (MARCÍLIO, 2012).

A alfabetização, a partir de 1930, ganhou amplitude dentro do contexto das políticas públicas educacionais, momento em que o governo demonstra sua preocupação na promoção do desenvolvimento social, considerando a importância que todo cidadão soubesse ler e escrever. Assim Mortatti (2010, p.330) destaca que:

De lá para cá, saber ler e escrever se tornou o principal índice de medida e testagem da eficiência da escola pública, laica e gratuita. E com diferentes finalidades, de diferentes formas com diferentes conteúdos, visando a enfrentar as dificuldades das crianças em aprender a ler e escrever para assim responder mais adequadamente a certas exigências políticas, sociais e educacionais do país, diferentes sujeitos foram atribuindo diferentes sentidos a esse ensino inicial da leitura e da escrita.

O contexto histórico da alfabetização tornou-se importante para o desenvolvimento das sociedades e, com o passar dos anos, fez-se necessária, para um melhor entendimento e esclarecimento nas maneiras de olhar e pensar, a educação brasileira, trazendo junto com ela as práticas pedagógicas. Nesse sentido Mortatti (2000, p. 21) argumenta que:

Tanto naquela como em nossa época, a alfabetização é apresentada como um dos instrumentos privilegiado de aquisição de saber e, portanto, de esclarecimento das “massas”. Torna-se, assim, necessário implementar o processo de escolarização das práticas culturais da leitura e da escrita, entendidas, do ponto de vista de um certo projeto neoliberal, como fundamentos de uma nova ordem política, econômica e social. Desse modo, problemas educacionais e pedagógicos, especialmente os relativos a métodos de ensino e formação de professores, passam a ocupar não apenas educadores, mas também administradores, legisladores e intelectuais de diferentes áreas de conhecimento.

Acesse o link e assista a entrevista com a professora de história da Universidade de São Paulo – USP, que fala sobre a história da alfabetização no Brasil, desde o séc. XVI, até os dias de hoje. Durante a entrevista, a professora lembra importantes nomes da educação como John Dewey e Paulo Freire

Discutir a alfabetização historicamente remete-nos ao processo histórico de ensinar a ler e escrever. No Brasil, a partir do século XIX, com a organização republicana da instrução pública, observa-se o início de um movimento de escolarização das práticas de leitura e escrita e de identificação entre o processo de ensino inicial dessas práticas e a questão dos métodos.

Desde então a cartilha veio se consolidando como importante instrumento na concretização dos métodos propostos e, como resultado, na configuração de determinado conteúdo de ensino e de algumas, embora silenciosas, mas operantes, concepções de alfabetização, cuja utilidade se interrompe nos limites da própria escola e cuja existência, mesmo passando por modificações, se pode observar até os dias atuais.

Segundo Mortatti (2000, p. 42),

[...] as primeiras cartilhas brasileiras, produzidas, sobretudo por professores fluminenses e paulistas através de sua experiência didática, baseavam-se nos métodos de marcha sintética (processos de soletração e silabação). Dever-se-ia, assim, iniciar o ensino da leitura com a apresentação das letras e seus nomes, de acordo com certa ordem crescente de dificuldade. Posteriormente reunidas as letras em sílabas e conhecendo-se as famílias silábicas, ensinava-se a ler palavras formadas com essas sílabas e letras e, por fim, ensinavam-se frases isoladas ou agrupadas. Quanto à escrita, esta restringia-se à caligrafia e seu ensino, à cópia, ditados e formação de frases, enfatizando-se a ortografia e o desenho correto das letras.

Para saber mais sobre a relação entre cartilha de alfabetização e cultura escolar e seus desdobramentos na história da educação e da alfabetização em nosso país, acesse o link e leia o artigo “Cartilha de alfabetização e cultura escolar: Um pacto secular, de Maria do Rosário Longo Mortatti (2000).

Faça uma viagem pela história das cartilhas de alfabetização acessando o link:

A partir do início da década de 1980, as cartilhas passaram a ser sistematicamente questionadas, resultado de novas urgências sociais e políticas acompanhadas propostas de mudança no âmbito educacional, a fim de se enfrentar, principalmente, o fracasso da escola na alfabetização dos alunos.

Em relação ao campo teórico metodológico da busca de soluções para os questionamentos relativos às cartilhas, introduziu-se no Brasil a perspectiva construtivista sobre alfabetização, resultantes de pesquisas e estudos sobre a psicogênese da língua escrita desenvolvidas pela pesquisadora Emília Ferreiro e colaboradores.

Os estudos de Emilia Ferreiro (1993) deslocaram-se das discussões dos métodos de ensino, passando a discutir o processo de aprendizagem da criança. A perspectiva construtivista se apresenta não como método novo, mas como uma inovação conceitual, demandando, dentre outros aspectos, o abandono das práticas e teorias tradicionais de ensino, refutando os métodos tradicionais e o questionamento quanto ao uso de cartilhas no processo de alfabetização.

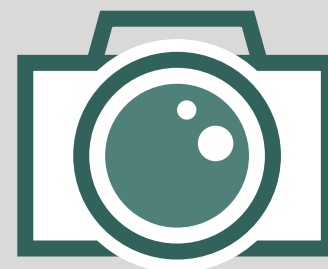
2. A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM ORAL E ESCRITA - ALGUNS PRESSUPOSTOS

Entender como a criança se apropria da linguagem oral e escrita tem sido alvo de muitas pesquisas ao longo das décadas. A cada nova teoria proposta, acredita-se estar implícita a importância desta vir acompanhada de uma revisão teórica e metodológica por parte do professor, o que, conseqüentemente, levaria a transformação da sua prática.

Nesse contexto, algumas teorias formuladas ao longo dos tempos vêm auxiliando na compreensão da construção do conhecimento, as quais buscam entender o processo de aprendizagem das crianças. Os teóricos que serão abordados nesta unidade, contribuíram para uma melhor compreensão do sujeito.



Piaget. O processo de desenvolvimento do sujeito (Jean Piaget, 1976).



Vygotsky. A linguagem como instrumento de interação social e aprendizagem (Vygotsky, et al 1988).

A teoria piagetiana da aquisição da linguagem está centrada na capacidade cognitiva, a qual busca compreender o desenvolvimento natural da criança. Tendo como base e finalidade a inteligência, que começa a se organizar por meio de uma ação lógica sobre o biológico, ou seja, os atos biológicos são adaptados ao meio físico.

Para Piaget (2012), o cognitivo se apresenta como uma adaptação, que organiza a função de estruturar o universo do sujeito, relacionando o pensamento e os objetos, na qual a cognição constrói mentalmente as estruturas capazes de serem aplicadas ao meio. O mesmo autor afirma que no ato de amadurecimento da gênese do conhecimento a criança passa por estágios de desenvolvimento psicológico.

ESTÁGIO	IDADE APROXIMADA	CAPACIDADES
Sensório-motor	0 a 2 anos	Conhecimento do mundo baseado nas habilidades motoras e nos sentidos. No final deste período a criança emprega representações mentais.
Pré-operatório	2 a 7 anos	A criança usa palavras, símbolos e números para representar elementos do mundo. Relaciona-se apenas por meio do individual. O mundo é resultado da sua percepção imediata.
Operatório-concreto	7 a 11 anos	Aplicação de operações lógicas e experiências baseadas no aqui agora. Início da verificação das operações mentais, atendendo a mais de um elemento.

Operatório formal	Adolescência em diante	Surge a determinação da realidade tendo como baseado caráter hipotético-dedutivo, representando a última aquisição mental quando o adolescente se liberta do concreto. Assim o jovem obtém a capacidade de pensar abstratamente e compreender o conceito de probabilidade.
-------------------	------------------------	--

Elaborado pelas autoras com base na Epistemologia Genética de Piaget (2012).

Para Piaget (2012), o sujeito pode passar mais ou menos tempo em um estágio de desenvolvimento, dependendo das características biológicas e/ou culturais, como os estímulos oferecidos pelos pais, pela escola e pelos espaços que frequenta.

Acesse o link e veja o vídeo (legendado) com exemplos de comportamentos de crianças que podem auxiliar na compreensão das características mais relevantes dos estágios

Outra contribuição para os estudos sobre a aquisição do conhecimento veio de Vygotsky (1936), o qual atribui um papel fundamental à interação social. O autor declara que é no contato, na interação com os membros da cultura de um grupo social determinado que a criança, sujeito biológico, transforma-se gradativamente em sujeito sócio-histórico, cuja interação com o mundo será indireta, mediada por sistemas simbólicos característicos de processos psicológicos superiores, tipicamente humanos.

Para Vygotsky (1936), a relação entre o desenvolvimento e a aprendizagem está atrelada ao fato de o ser humano viver em meio social. O sujeito, no caso, a criança, é reconhecida como um ser ativo e pensante, capaz de relacionar sua ação à representação de mundo que constitui sua cultura. Nesse caso, a escola se constitui como um espaço e um tempo onde este processo é vivenciado, um espaço onde o processo ensino-aprendizagem envolve diretamente a interação da criança.

Para este autor, essa interação está intimamente imbricada com o processo ensino e aprendizagem, os quais podem ser compreendidos por meio da Zona de Desenvolvimento Proximal – ZDP. Para Vygotsky (1996), Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) significa a distância entre o nível de desenvolvimento real (capacidade da criança de resolver problemas independentemente) e o nível de desenvolvimento proximal (capacidade de solucionar problemas com ajuda de uma pessoa mais experiente). Portanto, são as aprendizagens que acontecem na ZDP que permite que a criança se desenvolva.



Elaborado pelas autoras com base em Vygotsky (1996).

Fonte: Elaborado pelas autoras com base em Vygotsky (1996)

Portanto, é justamente nesse processo – ZPD, que a aprendizagem vai ocorrer. O professor teria o importante papel de favorecer esta aprendizagem, como mediador entre a criança e o mundo.

Para Vygotsky (1996), a aquisição da linguagem passa por três fases: a linguagem social, que seria esta que tem por função denominar e comunicar, e seria a primeira linguagem que surge. Depois teríamos a linguagem egocêntrica e a linguagem interior, intimamente ligada ao pensamento.

Assim, Piaget e Vygotsky na perspectiva interacionista, dão grande importância ao organismo ativo, mas ressaltam do importante papel do contexto social nos processos de desenvolvimento e aprendizagem. A abordagem interacionista de Jean Piaget e Lev Vygotsky, aponta as contribuições a serem consideradas na área pedagógica. Esses autores partem de que é preciso entender a ação do sujeito no processo da construção de conhecimento, bem como prioriza o sujeito como um todo e enfatiza a importância da interação com o meio.

Perspectiva Interacionista

Na interação contínua e estável com os outros seres humanos, a criança desenvolve todo um repertório de habilidades.

Passa a participar do mundo simbólico dos adultos, comunica-se através da linguagem, compartilha a história, os costumes e hábitos de seu grupo social.

O desenvolvimento humano se dá numa rede de relações, num jogo de interações em que diferentes papéis complementares são assumidos e atribuídos pelos e aos vários participantes.

O que um sujeito é em cada momento está ligado às interações que ele estabelece com outros sujeitos, aos papéis que assume em relação aos outros e os outros em relação a ele.

Elaborado pelas autoras com base na perspectiva interacionista de Piaget e Vygotsky.

3. Processos e métodos de ensino na alfabetização

No processo de alfabetização, alunos e professores ocupam papel de destaque, andam juntos no processo de construção do conhecimento e objetivam os mesmos ideais. Nesse contexto, as dificuldades de aprendizagem no processo de alfabetização é uma questão que faz parte do cotidiano das escolas, o que leva os profissionais da educação a refletir e analisar este processo, como também, propor caminhos para mudanças nas práticas pedagógicas com o intuito de auxiliar a criança na aquisição e no desenvolvimento de suas habilidades, e assim, facilitar o processo de ler e escrever.

A alfabetização pode ser concebida como um conhecimento que se estende por toda a vida do indivíduo, conforme afirma Soares (2014, p. 15):

É verdade que, de certa forma, a aprendizagem da língua materna, quer escrita, quer oral, é um processo permanente, nunca interrompido. Entretanto, é preciso diferenciar um processo de aquisição da língua (oral e escrita) de um processo de desenvolvimento da língua (oral e escrita); este último é que, sem dúvida, nunca é interrompido.

Segundo a mesma autora, tomando a alfabetização em seu sentido próprio: processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita, o conceito de alfabetização se dá por meio de dois pontos de vistas que, de certa maneira, se fazem presentes no duplo

significado que os verbos ler e escrever possui. O primeiro ponto de vista frente ao conceito de alfabetização, segundo a autora, é quando se afirma que um indivíduo já sabe ler e escrever, isso expressa o domínio da mecânica da língua escrita. Nesta perspectiva, alfabetizar significa uma mera codificação e decodificação do código escrito (SOARES, 2014).

Nessa perspectiva, alfabetizar significa adquirir a habilidade de codificar a língua oral em língua escrita (escrever) e de decodificar a língua escrita em língua oral (ler). A alfabetização seria um processo de representação de fonemas em grafemas (escrever) e de grafemas em fonemas (ler) (SOARES, 2014, p.16).

Quanto ao segundo ponto de vista, Soares (2014) destaca que, quando se afirma que o indivíduo leu um referido autor e escreveu uma redação sobre o mesmo, significa apreensão e compreensão dos significados explícitos na escrita, ou seja, [...] nessa perspectiva, a alfabetização seria um processo de compreensão/expressão de significados (2014, p. 16).

Pode-se entender, assim, que a alfabetização é uma representação de fonemas e grafemas mutuamente, mas também uma forma de compreender e expressar significados por meio da língua escrita.

De acordo com Soares (2014), o conceito de alfabetização se constrói predominantemente em volta dos dois pontos de vistas mencionados, mas destaca um terceiro ponto que, igualmente aos dois primeiros, possui sua importância. Ao contrário dos dois primeiros que consideram o aspecto individual, o terceiro ponto de vista valoriza o social, destacando que, nesta perspectiva, o conceito de alfabetização varia de sociedade para sociedade e depende das funções atribuídas por cada sociedade à língua escrita, isto é, o conceito de alfabetização depende de um determinado grupo social, variando de acordo com o contexto em que a criança está inserida. Esse terceiro ponto de vista [...] “depende, assim, de características culturais, econômicas e tecnológicas” (2014, p.17).

Atualmente no Brasil, com o ensino de 9 anos, os alunos iniciam a etapa da alfabetização na faixa etária de 6 anos. Diante disso, um dos grandes desafios do professor é trabalhar a alfabetização em sala de aula. Nesse contexto, é importante que o professor propicie ao aluno diferentes alternativas para que seus alunos tenham condições de superar eventuais dificuldades no processo de alfabetização. Muitos professores se questionam sobre o que fazer e como fazer para que seu aluno se aproprie do código alfabético.

O contexto histórico dos processos e métodos de ensino no Brasil nos mostra que ao longo dessa trajetória ocorreram diferentes disputas para que um determinado método pudesse se sobrepôr a outro, na incessante tentativa de superar ou justificar o fracasso escolar e o desafio da criança na aprendizagem da língua escrita.

Os métodos clássicos de alfabetização são divididos em sintéticos e analíticos (SOARES, 2003):

Sintéticos:

- Da parte para o todo.
- A compreensão do sistema de escrita se faz sintetizando/juntando unidades menores, que são analisadas para estabelecer a relação entre a fala e sua representação escrita

Analíticos:

- Do todo para a parte
- Procuram romper radicalmente com o princípio da decifração.

Para saber mais sobre os métodos tradicionais acesse o link e leia o texto [Letramento e alfabetização: as muitas facetas de Magda Soares](#)

Caro (a) Aluno (a): Analise a figura no **link** e comente sobre o método de ensino utilizado:

Fonte: <http://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/tendencias-pedagogicas-brasileiras.htm>

ANOTAÇÃO

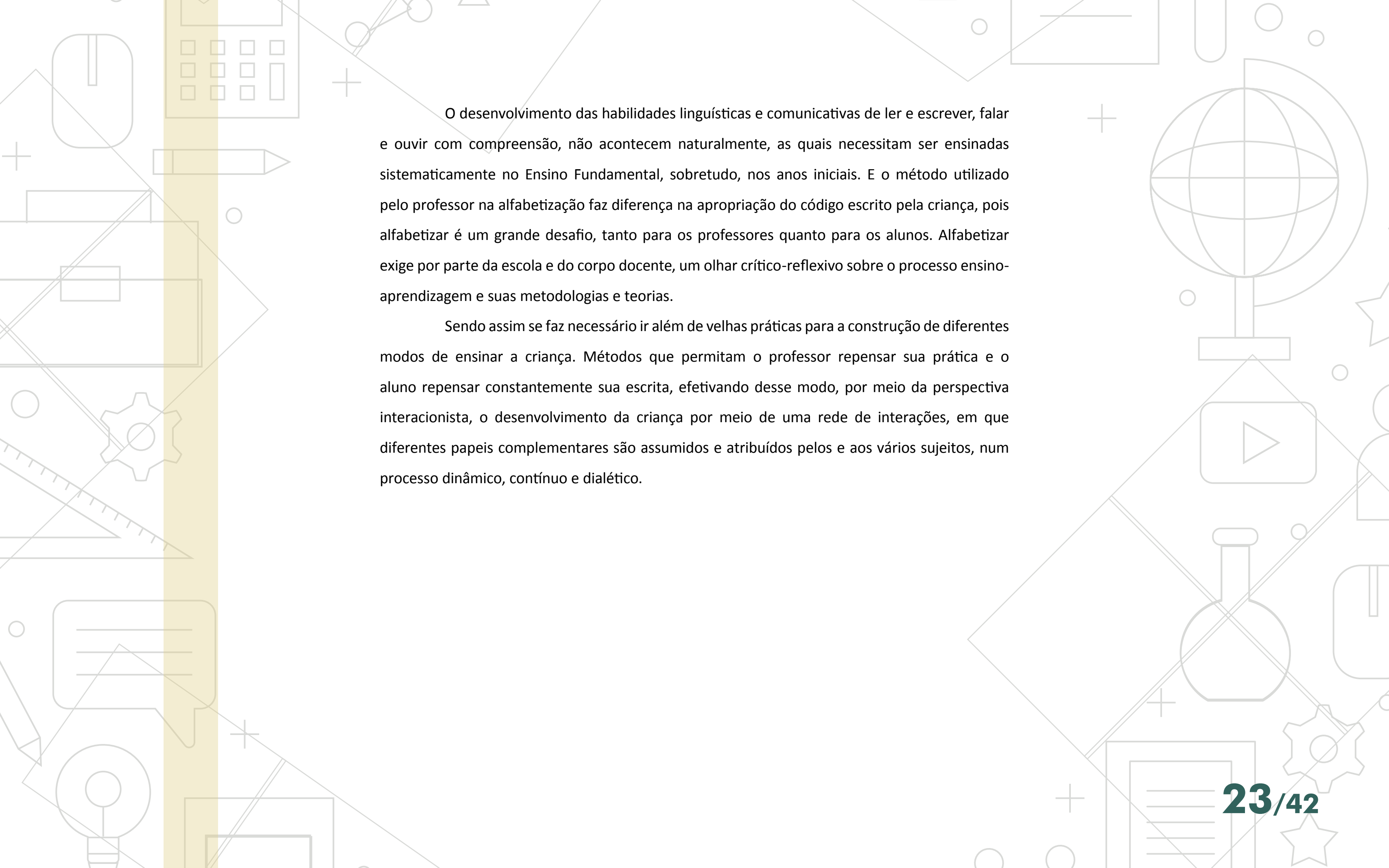
A partir da década de 1980, com as descobertas de Emilia Ferreiro (1993) sobre a psicogênese da língua escrita, foi possível uma mudança na concepção do processo de aprendizagem da leitura e da escrita. A escrita passou a ser considerada como um processo histórico de construção, um sistema de representação e não apenas um código. Assim, a língua passou a ser compreendida como um sistema notacional bastante complexo. Ferreiro (2011), cujo embasamento está na teoria de Piaget, retoma pesquisas sobre o processo de alfabetização, tomando como ponto inicial o processo de aquisição da língua escrita pela criança.

Diante de tais mudanças as políticas educacionais buscaram enfatizar as capacidades linguísticas de ler e escrever, falar e ouvir com compreensão. Tais habilidades precisam ser ensinadas sistematicamente, a qual acontece, principalmente, nos anos iniciais do ensino fundamental. Nesse processo se faz necessário a compreensão dos processos envolvidos na aquisição do sistema de escrita alfabético e das capacidades necessárias ao aluno para o domínio dos campos da leitura, da produção de textos escritos e da compreensão e produção de textos orais, em situações diferentes das que são corriqueiras no cotidiano da criança.

Desse modo, as políticas de formação continuada do Ministério da Educação, enfatizando o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, lançado em 2012, apresenta os eixos necessários à aquisição da língua escrita.



Elaborado pelas autoras com base no PNAIC (2012).



O desenvolvimento das habilidades linguísticas e comunicativas de ler e escrever, falar e ouvir com compreensão, não acontecem naturalmente, as quais necessitam ser ensinadas sistematicamente no Ensino Fundamental, sobretudo, nos anos iniciais. E o método utilizado pelo professor na alfabetização faz diferença na apropriação do código escrito pela criança, pois alfabetizar é um grande desafio, tanto para os professores quanto para os alunos. Alfabetizar exige por parte da escola e do corpo docente, um olhar crítico-reflexivo sobre o processo ensino-aprendizagem e suas metodologias e teorias.

Sendo assim se faz necessário ir além de velhas práticas para a construção de diferentes modos de ensinar a criança. Métodos que permitam o professor repensar sua prática e o aluno repensar constantemente sua escrita, efetivando desse modo, por meio da perspectiva interacionista, o desenvolvimento da criança por meio de uma rede de interações, em que diferentes papéis complementares são assumidos e atribuídos pelos e aos vários sujeitos, num processo dinâmico, contínuo e dialético.

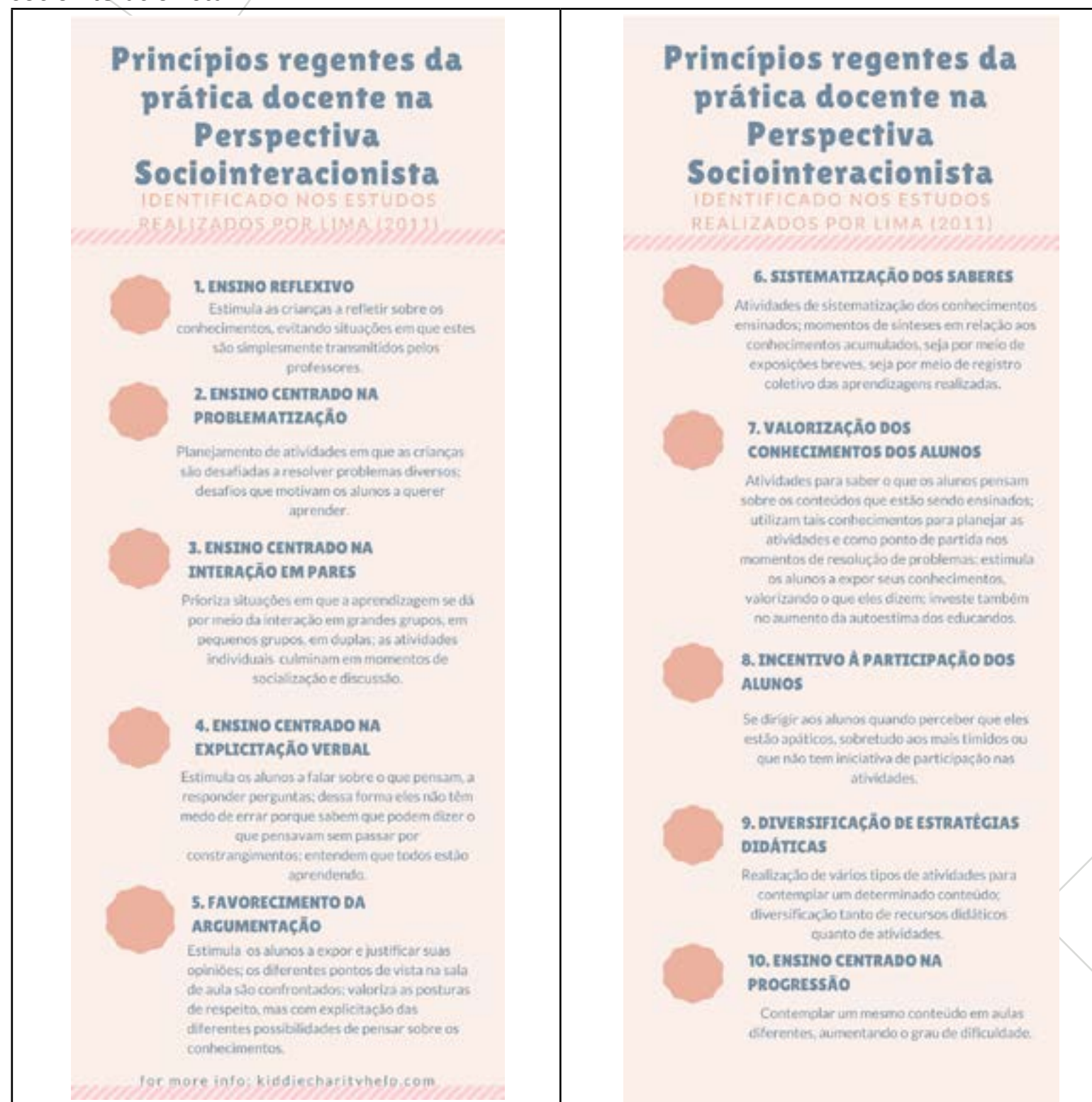
4. O PLANEJAMENTO NAS PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

A prática docente é o produto das concepções sobre o que se deve ensinar, que está pautada tanto em documentos curriculares, como em textos de estudos, na participação em momentos de formação coletiva, nos conhecimentos sobre os conteúdos escolares, nos resultados das avaliações da aprendizagem e, também, nas concepções acerca das melhores estratégias de ensino (LEAL; LIMA, 2012).

Essas concepções são ponto de partida para o planejamento e para os processos de mediação, que constituem-se a partir de princípios didáticos. Todavia, Leal e Lima (2012) comentam que muitas vezes os docentes não têm consciência acerca dos princípios que regem a sua prática pedagógica. Os autores destacam também que “quanto mais consciência o professor tiver acerca dos princípios que regem sua prática, maior autonomia terá no processo de planejamento e realização da ação didática” (LEAL; LIMA, 2012, p. 07).

Compreende-se deste modo, que o reconhecimento dos princípios didáticos que regem a organização das práticas pedagógicas do professor é primordial para o processo de tomada de consciência e de reflexão acerca de suas ações.

Observe no infográfico os princípios que regem a prática docente em uma perspectiva sociointeracionista.



Fonte: Elaborado pelas autoras com base na pesquisa de Lima (2011)

Acesse o Infográfico elaborado com base na pesquisa realizada por Lima (2011). O material apresenta os princípios que regem a prática docente em uma perspectiva sociointeracionista.

De acordo com Fusari (1998) o planejamento na prática docente tem-se restringido à tarefa de preencher e entregar um formulário padronizado no qual o professor escreve seus objetivos gerais e específicos, os conteúdos, as estratégias e as formas de avaliação. Dessa forma a ação de planejar reduz-se a uma atividade meramente burocrática, e que em alguns casos se configura como cópias das versões dos anos anteriores.

No entanto a ação de planejar, quando compreendida em sua esfera mais ampla, se torna imprescindível para o desenvolvimento de ações autônomas e efetivas dos profissionais da educação. Nesse sentido a reflexão sobre a organização das atividades da sala de aula e do trabalho pedagógico contribuem para o desenvolvimento de práticas que assegurem uma educação de qualidade.

Silva (2008) ressalta que a prática de ensino deve ser compreendida como uma ação intencional que pauta-se no perfil dos alunos que fazem parte do processo. Isso se dá através da definição dos objetivos que se buscam alcançar e do conhecimento acerca da realidade da sala de aula.

Os profissionais da educação já têm conhecimento sobre a realidade de suas escolas de atuação, no entanto as situações vivenciadas durante o processo de ensino aprendizagem, são particulares e não se repetem, e em alguns casos são também imprevisíveis. Essas questões caracterizam o contexto escolar como um espaço dinâmico e mutável (SILVA, 2008).

Devido a essas características é que o educador precisa atuar como autor do seu planejamento, pois é através dele e das condições da realidade, que serão definidas as diretrizes de seu trabalho. Desde modo a organização do planejamento, entendido para além de uma atividade meramente burocrática, contribui para promover a reflexão sobre as práticas pedagógicas

realizadas no ambiente escolar, a partir do **trabalho sistemático** dos **conteúdos e habilidades** que constituem o processo de alfabetização e letramento.

“A organização da alfabetização exige vários conteúdos:

I. O conteúdo oralidade refere-se a um conjunto de capacidades relacionadas ao desempenho oral, seja para compreender textos orais enunciados por outros, seja para produzir textos orais em situações cotidianas ou formais.

II. O conteúdo cultura escrita é oriundo da vivência dos cidadãos em uma cultura letrada, dentro e fora da escola. Implica conhecimentos, atitudes e valores que são construídos quando as pessoas têm a chance de conviver com a cultura escrita como um todo, usufruindo plenamente dos benefícios que essa cultura pode trazer.

III. O conteúdo sistema alfabético refere-se à compreensão da forma como se dá a representação dos sons da fala através das letras do alfabeto. O conteúdo sistema ortográfico refere-se a elementos da representação alfabética, mas também a conhecimentos de várias regras que precisam ser aprendidas para se representar as palavras corretamente.

IV. O conteúdo leitura envolve um conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades relacionadas ao mundo da leitura e não apenas à capacidade de transformar símbolos escritos em palavras. Entre essas capacidades, necessárias para dar sentido ao texto, estão:

- a) a definição de objetivos de leitura;
- b) a antecipação do que vai ser lido;
- c) o confronto entre as antecipações e o conteúdo do texto;
- d) a compreensão do texto pela inter-relação de suas partes;
- e) o estabelecimento de relações com outros textos lidos;
- f) a utilização da decifração, da leitura global de palavras e de pistas gráficas (ilustrações, negritos, quadros, etc.) para compreender o significado dos textos.

V. O conteúdo produção de textos envolve a definição de para que se escreve e para quem se escreve; o planejamento da escrita relacionando-a às intenções e ao tema proposto; a organização do texto conforme o gênero textual escolhido (carta, bilhete, conto, lista, etc.); o uso das convenções da escrita para tornar o texto legível para o leitor.

VI. Na alfabetização há um conteúdo nuclear, voltado para a apropriação do sistema alfabético e ortográfico da escrita, e uma especificidade de estratégias para leitores/produtores de textos iniciantes. Isso significa que as crianças podem ler e produzir textos com a mediação do professor e de outros colegas e que não é preciso esperar que elas dominem plenamente o sistema de escrita para participarem de práticas de leitura e produção textual” (FRADE; SILVA, 2005, p. 46).

O ato de planejar, compreendido como de responsabilidade do professor, demanda de participação de todo o grupo e da instituição na sua execução e elaboração, constituindo desde modo sua dimensão coletiva. Todos os membros da comunidade escolar precisam participar dos momentos de planejamento, já que esse processo exige, conforme aponta Silva (2008) aspectos profissionais, materiais e organizativos.

Dimensões do Planejamento

Dimensão
Coletiva
(institucional)

Dimensão
Individual
(subjetiva)

Elaborado pelas autoras com base em Silva (2008)

Fonte: Elaborado pelas autoras com base em Silva (2008)]



Dimensão coletiva e institucional:

ÁUDIO: produzido pela autora para definir a dimensão coletiva e institucional, para fins da disciplina.

Dimensão individual ou subjetiva: relaciona-se diretamente com a organização da prática do professor e exige um processo permanente de reflexão. Considera-se que os professores têm estilos ou modos característicos de atuar que identificam suas práticas e reconhecer as características individuais do seu trabalho é um passo importante para se ponderar a possibilidade de seu desenvolvimento e/ou reestruturação.

De acordo com Silva (2008, p.39):

Muitos professores relatam seus estilos de atuação quando descrevem certas preferências para organizar seus alunos, para decorar sua sala de aula, para administrar o tempo. Outros descrevem, por exemplo, formas de atuar apoiadas na tradição do trabalho de alfabetização que são orientadas pelos princípios de um determinado método de alfabetização. Também é comum alguns professores relatarem que o sucesso de suas práticas não se apoia em metodologias, mas sim no tipo de relação que estabelecem com seus alunos, sempre procurando valorizar suas capacidades de aprendizagem e criando um ambiente de cooperação entre as crianças.

Com isso observamos como se configura a dimensão subjetiva do planejamento, nela se revelam os princípios que norteiam a prática dos docentes, que são fundamentados também em suas experiências e vivências profissionais, objetos de reflexão e discussão contínua.

Consideramos extremamente necessária a articulação das dimensões individual e coletiva, pois ambas são interdependentes.

IMPORTANTE! A organização do planejamento na escola, não pode ser compreendida como simples formalidade técnica e burocrática, nem mesmo pode ser substituída pela escolha de métodos, livros e/ou apostilas, pois estes se configuram como elementos presentes no processo, porém não se pode reduzi-lo a instrumentos.

4.1 Selecionando e elaborando atividade de alfabetização e letramento:

É necessário considerar os procedimentos para organização do trabalho em sala de aula.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS PARA REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES
1. QUANTO À ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS:
Sequenciação e complexificação dos conteúdos Variação do repertório das atividades Articulação de capacidade linguística e de diferentes conteúdos
2. QUANTO À TIPOLOGIA DAS ATIVIDADES:
Atividades abertas: promovem a reflexão e/ou exigem a negociação de pontos de vistas ou a solução de problemas para serem realizados Atividades fechadas: são realizadas individualmente e com autonomia Atividades contextualizadas: são aquelas que se orientam pelos usos e funções sociais da escrita Atividades lúdicas: atividades que têm o caráter de jogos, brincadeiras e divertimento
3. QUANTO AS FORMAS DE REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES PELOS ALUNOS:
Formas diferenciadas: realização de atividades diferenciadas pelos alunos em um mesmo tempo Formas coletivas: realização de uma atividade que envolvem a participação de todos os alunos, de acordo com o patamar de aprendizagem em que cada um se encontra
4. QUANTO AO TIPO DE PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NAS ATIVIDADES DE PLANEJAMENTO:
Decisões coletivas sobre o planejamento Avaliação e (re)definição das próximas tarefas.

Conforme Silva (2008)

Para saber mais sobre o Planejamento na Alfabetização acesse o vídeo do debate com a Professora Luciana Piccoli promovido pela Ceale – FaE/UFGM (Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita), em abril de 2016. O tema da palestra realizada na UFRGS foi: “Planejamento da alfabetização: como diferentes estratégias didáticas podem incluir todos os alunos”.

5. A AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA NAS PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO.

A prática avaliativa é um importante elemento na organização do trabalho pedagógico desenvolvido na escola, pois compreendida como eixo do planejamento, pode oferecer subsídios para que os educadores possam delinear a escolha e definição dos conteúdos a serem ensinados, o ritmo do trabalho, a metodologia que se utilizará, os modos de participação dos educandos, assim como a definição das exigências que deverão ser cumpridas (FRADE; SILVA, 2005).

O início do ano letivo é o momento em que o professor reúne as **informações importantes** para a elaboração de seu planejamento. E isso se dá através da avaliação diagnóstica, um instrumento de coleta de dados relevantes que possibilita identificar os conhecimentos adquiridos pelos alunos, considerando os objetivos e capacidades que se pretende avaliar.

Através da avaliação diagnóstica o professor poderá ter um panorama sobre os conhecimentos e capacidades que os alunos já trazem de casa sobre a escrita.

Essa avaliação pode ocorrer de diferentes formas, podendo ser em forma de teste, como meio mais formal, ou até mesmo através de situações informais, como as observações e registros diários do professor.

Leia atentamente um exemplo de encaminhamento de uma avaliação diagnóstica, sugerida por Frade e Silva (2005, p. 20-22) e adaptada pelas autoras:

Reconstituição de como os alunos observam e analisam os escritos presentes em sua vida cotidiana.

Objetivo: Explorar como os alunos reconhecem as mensagens escritas nos lugares mais frequentados no seu bairro: os cartazes, as placas, os letreiros, as embalagens presentes em casa.

Justificativa: Esses textos podem ser identificados facilmente em um passeio com a classe pela cidade ou pelo bairro ou através da solicitação de que os alunos tragam os escritos presentes em sua casa. O interesse da exploração desses textos é que, além de serem mais presentes na vida cotidiana, são curtos e têm funções fáceis de explicitar, tais como as de designação (nos rótulos, que dão nome aos produtos comerciais; nas placas e letreiros que dão nome a ruas e estabelecimentos), **injunção** (nas instruções que vêm nas embalagens, ensinando como usar o produto) e informação (nas placas, por exemplo, informações sobre localização e a numeração das casas e estabelecimento, etc.).

Procedimentos: Quanto aos materiais escritos escolhidos para análise, também é interessante que o professor procure agrupá-los distintamente quando for analisá-los em sala de aula:

- I. Materiais apenas simbólicos (em placas, por exemplo);
- II. Materiais que misturam símbolo e escrita (placa de velocidade);
- III. Materiais que utilizam exclusivamente a escrita.


Essa forma de categorização possibilita que os alunos comparem diferentes sistemas de significação e procurem diferenciá-los. Num primeiro momento, tomando os textos como referência, o professor deve solicitar que os alunos copiem em uma folha de papel tudo que acham que é um escrito. As palavras copiadas com mais frequência devem ser analisadas posteriormente, considerando os seguintes aspectos:

- I. Observações dos alunos sobre a forma: se a palavra é grande ou pequena (quantas letras possui); variedade de letras; se mistura letras, números, etc.;
- II. Observações quanto ao significado: o que os escritos querem dizer;
- III. Observações quanto ao uso: onde o escrito é encontrado; para que serve, etc.;
- IV. Observações quanto ao valor sonoro da palavra e sua representação escrita: se o aluno realiza decomposição silábica, procurando decodificar alguma letra, sílaba ou palavra; quais letras e fonemas reconhece; se utiliza somente as letras do seu nome, etc.

Avaliação: As informações colhidas pelo professor nessas atividades avaliativas podem auxiliar na identificação das crianças que precisarão de mais ajuda em sua aprendizagem no tocante à compreensão do funcionamento do sistema de escrita. E, nesse sentido, é importante que o professor observe, por exemplo:

- I. Quais crianças reconhecem palavras escritas e as copiam de forma legível;
- II. Quais crianças reconhecem palavras, mas não copiam de forma legível;
- III. Quais crianças ainda são indiferentes ou alheias ao mundo da escrita;
- IV. Quais fazem distinção entre letras, símbolos e imagens.

As questões destacadas abaixo servem como norteadoras do planejamento dos processos de ensino para a alfabetização, pois através delas é possível estabelecer os objetivos a serem alcançados, assim como os principais meios para alcançá-los (FRADE; LIMA, 2005, p. 22):

- 
- I. Até que ponto as experiências extra-escolares dos alunos com a escrita podem servir de apoio para o trabalho a ser desenvolvido em sala de aula?
 - II. Até que ponto os alunos já desenvolveram ou consolidaram determinadas capacidades relativas ao uso da escrita?
 - III. Até que ponto as capacidades desenvolvidas ou aprendidas permitirão aos alunos acompanhar, com proveito, o nível ou patamar seguinte?

Deste modo a avaliação diagnóstica serve como um instrumento norteador do planejamento de ensino considerando que:

- I. As metas de ensino e de aprendizagem a serem desenvolvidas no planejamento sejam definidas após a avaliação diagnóstica dos alunos;
- II. A avaliação diagnóstica dos alunos tenha como objetivo investigar o que os alunos já sabem, o que não sabem e o que precisam saber sobre a leitura e a escrita;
- III. A observação e a utilização de atividades formais favoreçam o levantamento de informações importantes sobre o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos;
- IV. O planejamento sofra ajustes e adaptações sempre que os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos exigirem a elaboração de novas metas e formas de orientação pedagógica (FRADE; LIMA, 2005, p. 30).

6. ORGANIZAÇÃO DAS ATIVIDADES NA ALFABETIZAÇÃO

Trazemos nesta unidade sugestões para a organização de **atividade**, que podem ser desenvolvidas durante todo o processo de alfabetização. Essas atividades oferecem ampla oportunidade de ampliação e adaptação, de acordo com o contexto evidenciado pelo professor, principalmente aquele observado a partir da avaliação diagnóstica.

RELAÇÕES ENTRE A LINGUAGEM ORAL E A LINGUAGEM ESCRITA

- explicação de textos
- leitura de textos pelo professor
- reconstrução oral de contos e narrativas
- ditado para o professor
- memorização de textos (canções, poemas, refrões)
- declamação e dramatização
- exposições orais
- tomar notas (para alunos que já dominam o sistema alfabético)
- preparar debates

APRENDIZADO DO SISTEMA ALFABÉTICO

- diferenciação entre letras, desenhos e números
- escrita e reconhecimento do nome próprio
- escrita coletiva de palavras e textos
- completar palavras escritas
- confeccionar palavras com letras móveis, máquinas de escrever, computadores
- interpretação da própria escrita
- interpretação de textos com imagens
- leitura de textos memorizados
- interpretação de textos a partir de: localizar, completar, escolher...

PRODUÇÃO DE TEXTOS

- cópia de textos
- ditados (o aluno dita ao professor, um aluno dita a outro(s), o professor dita aos alunos)
- escrita de textos memorizados
- reescrita de textos conhecidos (repetir, fazer alterações, escrever diferentes versões do texto...)
- completar textos incompletos, com lacunas, etc.
- escrever textos originais
- atividades de edição, reprografia e impressão

INTERPRETAÇÃO E COMPREENSÃO DE TEXTOS

- leitura por parte do professor
- leitura em voz alta ou silenciosa
- leitura de textos com lacunas, incompletos...
- reconstrução de textos fragmentados e desordenados
- relacionar e classificar textos distintos
- resumo e identificação da idéia principal
- atividades de biblioteca e de gosto pela leitura
- atividades de arquivo e classificação de textos

PALAVRAS FINAIS

Finalizamos nossas discussões ressaltando a alfabetização como um dos processos mais importantes e fundamentais no itinerário formativo dos educandos; e devido a isso é imprescindível que os docentes que atuam nesse processo reconheçam a importância do estudo e da formação continuada, pois é impossível atuar, seja em qualquer esfera, sem os conhecimentos suficientes acerca do objeto que se deseja ensinar.

A alfabetização e letramento exige do educador conhecimentos teóricos que lhe forneçam subsídios para refletir sobre sua prática, a fim de melhorá-la. Nesse sentido o professor alfabetizador necessita ter o saber necessário para agir com autonomia na seleção dos conteúdos, na definição dos métodos de ensino e dos procedimentos, tendo em vista as capacidades cognitivas dos alunos no que se refere a aprendizagem da linguagem escrita.

Considerando o contexto atual da educação é um grande desafio para o professor e para a escola de maneira geral, organizar o trabalho pedagógico de modo que contemple ao mesmo tempo os aspectos relacionados a apropriação do sistema de escrita e o uso social da leitura e da escrita, ou seja, o alfabetizar letrando. Porém a escola não pode se eximir de seu compromisso de proporcionar aos alunos uma educação de qualidade que lhes é de direito.

As temáticas aqui tratadas não tiveram por objetivo esgotar as discussões, isso seria impossível dada a complexidade dos conteúdos. Contudo esperamos que este material possa alavancar a busca por novos conhecimentos e aperfeiçoamento das práticas de alfabetização dos educadores e futuros educadores.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Jorge de Souza. **Perfil do Leitor Colonial**. Salvador: UFBA, Ilhéus: UESC, 1999.

AZEVEDO, Fernando de. O sentido da educação colonial. In: **A cultura brasileira**. Parte III. 4 ed. Brasília: Editora da UNB, 1963. P 501-551.

AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos/INL, 1976. Parte 3: A transmissão da cultura.

BONTEMPI Jr., Bruno. **História da Educação Brasileira: o terreno do consenso**. Dissertação de mestrado, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História e Filosofia da Educação da PUC/SP. 1995.

BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: O Brasil do futuro com o começo que ele merece**. MEC/ SEB. Brasília,DF. 2012.

CAGLIARI, L.C. **Alfabetização sem o ba-bé-bi-bó-bu: Por um construtivismo não psicogenético**. In: III Congresso Paranaense de Alfabetização. São Paulo. Scipione. 1999.

CURTO, Luis Maruny et al. Ensinar a escrever. In: __. **Além da alfabetização**. São Paulo: Ática, 1996.

FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**. São Paulo: Cortez, 1993.

FRADE, I. C. A. da S; SILVA, C. S. R. da S. **A organização do trabalho de alfabetização na escola e na sala de aula: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 70 p. - (Coleção Alfabetização e Letramento) ISBN: 85-99372-02-5

FUSARI, J. C. O Planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas. **Série Ideias**. no. 8. São Paulo: FDE, 1998. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_08_p044-053_c.pdf. Acesso em: 15/06/2017.

LEAL, Regina Barros. Planejamento de ensino: peculiaridades significativas. **Revista Iberoamericana de Educación** (ISSN: 1681-5653), 2005. Disponível em: <http://rieoei.org/1106.htm>. Acesso em 21/10/2017.

LEAL, Telma Ferraz; LIMA, Juliana de Melo. Planejamento do ensino: princípios didáticos e modos de organização do trabalho pedagógico. IN: BRASIL, Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa: organização do trabalho docente para a promoção da aprendizagem: ano 1, unidade 08**. Brasília, DF, 2012.

LIMA, Juliana de Melo. **Os Critérios adotados por crianças para avaliar suas professoras**. Dissertação (Mestrado em Educação), Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

MARCÍLIO. M. L. **História do Brasil** - História da Alfabetização - Cursos Livres Univesp TV. São Paulo – SP. 2012. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=eJgqRDLWxcM> Acesso em: 18/11/2015.

MORTATTI, M. R. L. Cartilha de alfabetização e cultura escolar: Um pacto secular. **Cadernos Cedex**, ano XX, n 41 o 52, novembro/2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v20n52/a04v2052.pdf>. Acesso em: 15/10/2017

_____. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. **Revista Brasileira de Educação** v. 15 n. 44 maio/ago. 2010.

NISKIER, Arnaldo. **Educação Brasileira: 500 anos de História**. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2001.

NUCCI, E.P. Alfabetizar letrando... Um desafio para o professor. In: **Alfabetização e letramento**. Campinas, Sp: Komedi, 2001.

PIAGET, J. **A formação de símbolo na Criança: Imitação, jogo, imagem e representação**. Tradução de Álvaro Cabral e Cristiane Oiticia. Rio de Janeiro, Zahar, 1976.

_____. **Epistemologia Genética**: tradução Álvaro Cabral, 4ª edição – São Paulo. Editora WMF Martins Fontes, 2012.

SILVA, Ceris S. Ribas da. O planejamento das práticas escolares de alfabetização e letramento. IN: CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MACIEL, Francisca Izabel Pereira; MARTINS, Raquel Maria Fontes. (orgs). **Alfabetização e letramento na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica Editora: Ceale, 2008 (Coleção Alfabetização e Letramento na sala de aula).

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**. Jan /Fev /Mar /Abr 2004 No 25.

_____. **Alfabetização e Letramento**. 6 ed. 6ª reimpressão. São Paulo: Contexto. 2014.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

_____. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 1936.

_____; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de Maria da Penha Villalobos. 2. ed. São Paulo: Ícone, 1988. p. 103-117.